

El mètode biogràfic

La tornada al subjecte i a la interacció com a centre del procés investigador*

Rocío Rueda Ortiz**

El punt de partida que volem deixar establert aquí és que un mètode d'investigació respon a una pregunta, a un tema o a un problema, i no a un enfocament establert per endavant; és el problema/tema el que defineix la manera d'abordar aquesta investigació. Així, la pregunta per la vida del mestre, entesa com un projecte que ell construeix i desenvolupa com a individu, i en les seves interaccions amb la societat i les seves institucions, amb altres individus, amb l'educació i amb el coneixement, ens va implicar assumir la complexitat que revesteix, d'una banda, intentar atrapar teòricament i metodològicament la diversitat vital i cultural dels mestres durant el procés de modernització colombiana.¹ I d'una altra banda, reconstruir aquesta trajectòria sense trair la pluralitat de transformacions i d'esdeveniments sociopolítics, essencialment diversos, que han recorregut la història econòmica i cultural del meu país en els últims cinquanta anys.

La complexitat del problema ens va dur a considerar que el mètode no podia ser «asèptic» a aquesta condició, i que més que intentar desenvolupar una teoria única, ens hauria d'ajudar a trobar articulacions, lligams entre fenò-

* Aquest article va sorgir a partir del projecte *La vida del maestro y la construcción de su destino social*, realitzat per Rodrigo Parra Sandoval, Elsa Castañeda, Patricia Calonje, Juan Carlos Tedesco i Rocío Rueda Ortiz. Va ser dut a terme amb el suport de Colciencias / Fundació Restrepo Barco de Bogotá, durant el 1999. Agraïixo especialment les aportacions de Patricia Calonje sobretot en tot allò que té a veure amb el mètode biogràfic i la formació docent.

** Llicenciada en Psicologia i Pedagogia, magister en Tecnologies de la Informació aplicades a la Educació de la Universidad Pedagógica Nacional, doctora en Educació per la Universitat de les Illes Balears (2003) a través d'una beca de l'Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). Actualment és docent investigadora del Departament d'Investigacions de la Universidad Central, coordinadora del Programa de Comunicació-Educació i de la línia d'hipertextualitat, tecnocultura i mediacions de la mateixa Universitat. És coautora del llibre: *La escuela vacía* (1994), *Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar* (2004). Autora del llibre: *Hipertexto, representación y aprendizaje* (1997), i de diversos articles publicats a revistes internacionals. Correu electrònic: rruedao@ucentral.edu.co

(1) És important aclarir que si bé vam tenir una mostra de mestres de quatre regions colombianes: Cartagena, Cali, Bogotá i Vall del Cauca, aquesta és molt petita, per la qual cosa no podem generalitzar els resultats, ni per a les regions, ni per al país. En conseqüència, creiem que les autobiografies ens descriuen les vides d'uns «mestres» en els quals –potser– es trobin identificats altres mestres, però no pretenem amb això explicar la cultura del mestre colombià, tenim només pistes comprensives.

mens, adaptant-se precisament a la complexitat i a la diversitat cultural dels mestres colombians. En efecte, sabíem que atès el caràcter del nostre estudi, un enfocament qualitatiu era el més apropiat, ja que per a aquest la *cultura*, estretament vinculada amb *el significat* i *el context* –entorn i interacció social–, permet representar i interpretar els grups socials tal com són vistos pels participants d'aquests grups. En aquest ordre d'idees, problemes com descobrir el sentit, la lògica i la dinàmica de les accions humanes concretes, la reivindicació del que és subjectiu, intersubjectiu, significatiu i particular, es converteixen en una prioritat i en una constant des de les diverses recerques qualitatives.

No obstant això, és clar que dins de d'aquest enfocament existeixen variacions. Coneixem les bondats de l'etnografia per representar una cultura particular, però en aquesta, encara que es reconeixen les perspectives dels altres, es parteix d'un observador que explica l'esdevenir social en «una cultura». Per a nosaltres, en canvi, l'interès estava a comprendre els subjectes en la construcció de la seva vida, des de la seva pròpia biografia, amb autonomia, però alhora integrada a la trama social i a la diversitat cultural d'una manera *complexa* i *relativa*,² i per això el mètode biogràfic ens va semblar el camí més apropiat.

Si bé és cert que l'enfocament biogràfic resulta, a primera vista, per a alguns, com un mètode superat i ocupat de temes antics o marginals, avui torna a ressorgir precisament quan la concepció d'història i les formes d'identitat experimenten una forta crisi i demanen ser anomenades i narrades de maneres noves. Davant de l'esquerdament tant dels ideals moderns sobre el consens social i dels projectes comunitaris, així com dels nostres sabers socials davant el conjunt de fenòmens de ruptura de codis culturals i ideològics dels sistemes convencionals de referència, és urgent que els subjectes, els actors socials, prenguin una major consciència del seu llegat i de la seva tasca. La difícil i necessària labor de narrar-se, de reconstruir la pròpia història, personal i col·lectiva, és un camp de problemes propis de les ciències socials d'avui.

A continuació presentarem algunes distincions conceptuals sobre el mètode biogràfic –la història oral, la història de vida, les autobiografies–, que en qualsevol cas, per a nosaltres, és un camí que permet «escoltar la veu de l'altre» i indagar el món «des de la visió dels altres». El que és fonamental és el procés d'interacció i d'intercanvi que es constitueix a través de la investigació, per la qual cosa es transforma tant el procés de coneixement com la relació entre investigador/investigat. En particular, abordarem quatre tòpics centrals: la

(2) Aquesta relació individu/societat és vista de manera paradoxal per I. Morin, per qui l'individu és un objecte incert. Des d'un punt de vista, ho és tot, sense ell no hi ha res. Però des d'un altre, no és res, s'eclipsa, enmig de l'òrbita social. En conseqüència, quan un subjecte parla, com un jo, al mateix temps parla un «nosaltres», la comunitat, la cultura de la qual es forma part. I addicionalment hi ha un «es parla», com alguna cosa anònima que és la col·lectivitat freda. En cada jo humà hi ha quelcom del «nosaltres» i de l'«és». Doncs el jo no és pur i no està sol ni és únic. Si no existís l'«és», el jo no podria parlar. Vegeu Morin (1998).

qüestió de qui narra i com narra la seva vida; l'entrevista com a centre de construcció de les històries de vida; els criteris de validesa d'un estudi biogràfic i el valor del mètode biogràfic en la formació docent i en la construcció de saber pedagògic. Dins de cadascun d'aquests aspectes indicarem les opcions de la investigació en les quatre regions del país, assenyalant algunes de les preguntes i els canvis que van emergint. Finalment, presentem algunes conclusions i perspectives del mètode biogràfic. Assumim que l'ofici d'investigar requereix una exploració i la reflexió permanent, tant sobre els mons socials que s'estudien, com sobre les maneres d'aproximar-se a aquests, la qual cosa esdevé, al seu torn, en un mitjà per resistir la simplificació i construir la complexitat.

El mètode biogràfic: el seu origen i la seva aposta investigativa

La pregunta sobre com els mestres atorguen sentit i construeixen una cultura professional en el seu procés biogràfic personal i col·lectiu ens va dur a assumir una perspectiva epistemològica en la qual es consideren dues dimensions. La primera parteix de la pregunta pel coneixement, qui coneix i com es coneix. Si bé per a certs investigadors socials observar implica una concepció d'un món-objecte que es dissectiona «amb netedat», amb distància entre l'investigador i els subjectes socials i on només aquell té la qualitat de la reflexió, per a l'enfocament biogràfic, en canvi, tant investigadors com actors involucrats són subjectes reflexius i, ambdós intervenen en el procés d'investigació. Ben mirat, la relació amb la vida social en viu i espontània és intensament major, i els llindars de la interacció tenen límits borrosos, ja que l'estatus de l'investigador passa a un segon terme i és la interacció mateixa entre els actors socials i la seva reflexivitat el que importa. Del que es tracta, en el procés de construcció de coneixement, és de crear una relació d'intercanvi, de diàleg, d'amistat, d'intimitat, per entrar en l'univers de l'«altre».

I la segona dimensió, en estreta relació amb la primera, posa especial èmfasi en el fet que, participant en una societat, en una cultura particular, s'adquireixen certes formes de comprendre i participar, metàfores i paràmetres, eixos o eines cognitives i destreses.³ Aquests guions organitzen els horitzons de sentit de les interaccions socials, generant expectatives, imaginaris, creences i visions de futur. És per això que en recollir les històries individuals s'està recuperant, al seu torn, l'imaginari social, i es possibilita d'aquesta manera la reflexió de l'estructura, dinàmica i l'evolució de les relacions socials que es troben implícites a la constitució com a subjectes individuals o col·lectius.

La construcció d'autobiografies té també un caràcter ètic i polític, ja que existeix una aposta per la capacitat de recuperar la memòria i narrar-la des dels mateixos actors socials, trencant l'aïllament i la solitud dels arxius i informes d'investigació que legitimen allò que és oficialment acceptat. Així mateix, acompanya la intenció de capturar els sentits de la vida social que no són

(3) Vegeu Bruner (1986; 1990), Moscovici (1984), Schnitman (1998).

fàcilment detectables des d'altres perspectives investigadores.⁴ «La consciència de canvi d'època, sense un dibuix precís de futur, el fet d'haver trencat amb les formes d'identificació del llinatge o de les subcultures i la revisió forta del que és el sentit de la història o la Història com a sentit general, universal, a més dels diagnòstics de "la fi de la història" generen profundes redefinicions de les formes d'identitat. Aquests elements conflueixen en el símptoma biogràfic, en el qual les històries particulars són les que intenten omplir de contingut un tipus d'històries universals que han resultat, la majoria de vegades, més dominadores que explicatives i emancipadores».⁵

Tal comprensió de la subjectivitat, en tant que intersubjectivitat, en una cultura particular, requereix una òptica investigadora descentrada i oberta al canvi i a la incertesa, a la complexitat. En efecte, per al nostre cas, no podríem parlar d'un «perfil del mestre colombià», sinó per contra (oposició), es tracta d'identificar, en la pluralitat de subjectivitats dels mestres, els diferents matisos i les condicions de realització professional, és a dir, de la nostra diversitat cultural. Així ho planteja Daura Fried Schnitman: «Assistim a la dissolució dels discursos homogeneïtzants i totalitzants en la ciència i la cultura. No existeix narració o gènere del discurs capaç de donar un traçat únic, un horitzó de sentit unitari de l'experiència de la vida, la cultura, la ciència o la subjectivitat. Hi ha històries en plural; el món s'ha tornat intensament complex i les respostes no són directes ni estables (Jiménez, J., 1989). Si bé no podem parlar d'un curs únic per a la història, els projectes humans tenen un assentament social que ja permet obrir el present cap a la construcció de futurs possibles. Esdevenir un ésser humà consisteix a participar en processos socials comparats en els quals emergeixen significats, sentits, coordinacions i conflictes».⁶

En aquest sentit la construcció de les biografies, d'una història col·lectiva, atorga als subjectes –mestres en aquest cas– la participació i la coautoria per actuar com a protagonistes de les seves pròpies vides, i per descomptat inclou la reflexió sobre com es constitueixen com a subjectes individuals, històrics i sobre com són participants i interdependents d'entramats i ordits socials i culturals. Des d'aquesta perspectiva, investigar no és solament *conèixer*, també és *fer* en el sentit de les possibilitats que obre el procés reflexiu que tant investigadors com mestres realitzen, per repensar el passat, el present i el futur, per ser conscients dels seus vincles i imaginar-se, i efectivament crear, societats possibles. «La vida en societat sobreviu quan canvia, i només canvia quan es crea a ella mateixa. La ciència social apareix per promoure aquest acte creador».⁷

(4) Segons Peter Burke (1991) i Jim Sharpe (1996), la crítica a la manera convencional de fer història o la història oficial, s'ha anant fent des del que es coneix com a «història des de baix», la qual complexifica dues funcions importants: la primera, és la de servir de correctiu a la història de les persones rellevants, i la segona, és la que permet oferir un enfocament divers, a més d'obrir a l'enteniment històric la possibilitat d'una síntesi més rica, d'una fusió de la història quotidiana del poble, amb els temes, dels tipus d'història més tradicionals. Vegeu Burke (1996: 11-37; 1991).

(5) Santamarina i Marín (1995: 261 i seg.).

(6) Schnitman (1998).

(7) Per Jesús Galindo (1998) la investigació social ha d'incloure una aposta metodològica de tres dimensions d'organització de la informació: la social, la cultural i l'ecologia. La dimensió de la

Però d'on prové el mètode biogràfic? Quines són les diferències entre la història de vida i la història oral? Quan es considera pertinent utilitzar-ho en la investigació social? En general, alguns autors (Bertaux, 1993; Galindo, 1998) plantegen que l'enfocament biogràfic és una qüestió que s'aprèn amb l'experiència, més que llegint textos metodològics i que, en conseqüència, no existeixen uns paràmetres fixos que condicionin el procés d'investigació. Malgrat això, reconeixen que la manera com es recullen els relats de vida anticipa la seva utilització posterior.⁸

La història oral i la història de vida, tenen el seu origen, principalment, en la historiografia, però també en l'etnografia, l'anàlisi del discurs i la investigació participativa; no obstant això, només en desenvolupar-les i exercitar-les es transformen en una metodologia d'experiència per als investigadors de les ciències socials, i es converteixen en una eina de gran valor per al desenvolupament de la història social de caràcter crític. El gir que en l'actualitat ha tingut la història de vida en les àrees que no pertanyen a la historiografia, no només afecta el camp d'aplicació sinó els personatges mateixos, ja que es passa de centrar l'esforç investigador d'individus excepcionals a persones tan comunes com es pugui, justament per aconseguir un acostament a la realitat social que ells representen i de la qual en són síntesi.⁹ Es reconeix que la història oral facilita la pluralitat de perspectives d'investigació; més que encoratjar la parcialització de l'expert, encoratja l'aprenentatge de diverses perspectives i principis d'estudi i centra la seva visió i versió des de dins i d'allò que és més profund de l'experiència dels subjectes socials considerats bàsicament en l'àmbit de la història social-local-oral.

«La història oral és un terme que ve majorment associat al camp de la història, i concretament a la història social i a les seves derivacions, com ara la història local i popular. En l'actualitat, la història oral és una subdisciplina associada a la pràctica historiogràfica que s'enfoca als esdeveniments i fenòmens immediats o contemporanis. La història de vida és un terme que es refereix més al camp de l'acció de l'antropologia i la psicologia, però també al de la

societat es refereix al més evident de la composició, el que apareix a la mirada de l'observador que inicia una indagació. La dimensió de la cultura és el que es troba més enllà de l'evident, l'estructura que configura un poc la diversitat i l'heterogeneïtat social. I la dimensió de l'ecologia és el més ampli, i es refereix a la relació sociocultural amb el no social ni cultural, el que marca els àmbits generals de configuració de l'escena humana i els límits del que és humà i del que no és humà. Les tres dimensions es componen de nivells d'abstracció i de complexitat en la configuració i la trajectòria.

- (8) Si bé és cert que el mètode biogràfic es practica des de fa molt temps per diversos professionals de les ciències socials, sembla que en el context actual es dona una importància general –fora de la investigació social– a allò que signifiquen els records dels subjectes i de les històries que recullen experiències vitals, com «un dret de tots a l'autobiografia» o com alguns han denominat el *síntoma biogràfic* (Vegeu Santamarina i Marín, 1995).
- (9) Vegeu Aceves Lozano (1998: 207), Sandoval (1996:84-85). Les històries de vida i les anàlisis biogràfiques cada vegada es tornen més un recurs de propostes metodològiques més àmplies com la sistematització d'experiències, i fins i tot com a mitjans indirectes com va ser el cas del treball de Howard Gardner i del seu grup dins del Projecte Zero de la Universitat d'Harvard, per estudiar els diversos tipus d'intel·ligència humana, un treball dins del qual es van analitzar les biografies de grans personatges de la humanitat caracteritzats pel seu talent en diferents camps.

sociologia. Com a tècnica d'investigació ha estat rellevant en els esmentats camps, gairebé des dels seus orígens. L'enfocament biogràfic seria un terme d'encunyació més recent que correspon al camp de la sociologia de tall qualitatiu, desenvolupat durant els últims 25-30 anys».¹⁰ No obstant això, Aceves Lozano (1998) precisa que la història de vida és un projecte d'investigació al voltant d'un individu, on allò que importa és l'experiència i la trajectòria de vida del subjecte. L'autobiografia es refereix al tipus de document que es produeix en la interacció entre l'investigador i el narrador/informant. Així tota història de vida té com a centre d'anàlisi una autobiografia i els relats de vida són les unitats de narració que organitzen el contingut d'una narració personal, d'una autobiografia o d'una entrevista.

En suma, podem dir que és en el context d'una confluència disciplinar —de la historiografia, antropologia, psicologia i sociologia— on s'ha desenvolupat la història oral i la història de vida.¹¹ D'una banda, com una proposta de mètode adequat per realitzar l'estudi de la història dels grups subalterns i, d'una altra, com un dels mètodes més pertinents per recollir i conèixer, per veu pròpia dels subjectes històrics, els fets socials o les experiències humanes que han interessat. En el cas de les històries de vida no es treballa amb mostres àmplies i heterogènies, sinó que es tracta amb casos únics —o fonts vives—, de manera individual i intensiva, directa, oberta i amb profunditat, mentre que la història oral és més procliu a les històries o experiències col·lectives.

En qualsevol cas, i encara que en la història de vida el tipus d'evidència predominant és testimonial, no està exempta de material pertanyent a l'àmbit col·lectiu i tradicional; aquí l'important és trobar la trajectòria dels subjectes al voltant d'una diversitat de camps i d'àrees d'experiència biogràfica de manera que permeti identificar les principals etapes, els esdeveniments i les experiències de les persones, amb l'objectiu d'aconseguir una cronologia de les experiències relacionades amb el desenvolupament de la identitat social i personal.

Per al nostre cas, si bé partim de la intencionalitat de recuperar les històries de vida dels mestres, a través dels escrits autobiogràfics, el procés mateix d'investigació i la trobada amb els diferents grups de mestres, amb la seva diversitat, ens va dur a anar fent ajustaments pel camí. Bàsicament, el procés investigador es va desenvolupar de dues maneres: a través de l'escriptura dels mateixos mestres de les seves biografies i des d'entrevistes que van ser

(10) Aceves Lozano (1998: 210 i seg.).

(11) És important destacar que en el cas de la psicologia i en particular de la psicoanàlisi, s'han aportat elements pel que fa a la consideració de l'existència d'altres dimensions, com l'inconscient en el tractament de la informació oral. També s'ha desenvolupat l'aspecte fonamental de la precaució metodològica, a través dels controls sobre la generació i el tracte a l'evidència oral, així com la peculiar relació entre l'entrevistador i l'informant. Consideracions sobre conceptes com ara la transferència, la contratransferència, la identificació, la idealització, la contenció, etc., han ajudat als historiadors orals a comprendre i utilitzar la informació oral recol·lectada i construïda per ells com a font històrica. I des del camp dels estudis literaris, els seus mètodes i les seves propostes d'anàlisi han aportat un model per a la interpretació de la informació oral, considerant que els testimoniatges poden constituir-se com a textos narratius i com a textos examinador-los des de molt diferents punts de vista i propòsits (Vegeu Aceves Lozano, 1998: 215 i seg.)

gravades i després transcrits. Així, en les dues primeres regions, amb els grups de mestres de Bogotá i els mestres negres, ells mateixos van escriure les seves biografies. El nostre paper es va restringir a ser els seus interlocutors, a suggerir relacions, o a aprofundir en temes. L'investigador aquí acompanyava el mestre en la construcció del seu relat biogràfic. En les dues regions següents, el Carib i els grups indígenes, les històries de vida van ser comunicades, la major part de les vegades, de manera oral i motivades per la interacció de l'investigador com a entrevistador. En ambdós casos, la interacció es va donar de manera lliure i espontània, i amb accés i coneixement de l'ús posterior de la informació.

En conseqüència, més que fer històries orals, el nostre treball es va centrar en la realització d'històries de vida, sota les dues modalitats que abans s'han esmentat, quedant com a producte les autobiografies. Així, encara que l'interès per realitzar una indagació biogràfica de la vida del mestre va partir inicialment de l'equip d'investigadors, ràpidament els mestres que decideixen participar en el projecte, assumeixen responsablement i autònomament la realització de les seves autobiografies, ja sigui a través del relat oral o escrit.

Però, per què en unes regions els mestres van escriure i en unes altres es va decidir recórrer a l'entrevista gravada i després transcrita? Vegem una mica més en detall el procés investigador. L'estudi va partir d'una indagació exploratòria, a Bogotá, ja que aquí ens llancem per primera vegada a arriscar les nostres idees sobre el mètode autobiogràfic i les maneres de transitar per aquest amb els mestres. Aquesta aproximació es va realitzar amb base en uns tallers d'escriptura d'autobiografies, en els quals més que afavorir uns escrits «perfectes» esperàvem trobar una diversitat d'experiències vitals narrades pels qui van decidir acollir la invitació a l'escriptura.

Iniciem els primers quatre mesos de fase exploratòria amb els acords següents entre els investigadors i els mestres: respecte per l'experiència individual de cada mestre en la construcció de les seves autobiografies i la realització de trobades periòdiques per socialitzar el desenvolupament d'aquestes. A cada mestre li lliurem un *kit* de materials de suport.¹² No existia una guia prèvia en la producció d'aquestes. Només suggerim portar el que denominem «El bagul dels records»: situacions, objectes, imatges, mentals o fotogràfiques, cançons, escrits, tot allò que d'una o d'una altra manera li dóna sentit a la nostra existència i ens ha constituït com éssers humans. També vam proposar agregar les expressions oníriques del seu ésser més personal i quotidià. Intuíem que explorar el món dels somnis era un camí per introduir-nos en els territoris de foscor que habiten l'ésser humà. La seva interpretació –no psicoanalítica, no era la nostra intencionalitat–, pensàvem que podria ajudar a teixir relacions entre fets de la vida.

(12) Ferro (1978:183), Robledo i Peña (1996).

El procés reflexiu en la construcció d'autobiografies va tenir diferents moments. Un primer moment de reflexió col·lectiva en la qual es van intercanviar opinions tant sobre el sentit com sobre les tècniques i tàctiques que es poden utilitzar per a l'elaboració de les autobiografies; apareixien allà, per exemple, fotografies, converses amb amics i familiars, els primers quaderns i altres objectes o detonants que podien suscitar records. Posteriorment, ens reuníem l'equip investigador (dues o tres persones) i el mestre que volia elaborar la seva biografia per llegir i dialogar sobre el seu escrit, visualitzar percepcions, opinions, sentiments, que anaven emergint en cada relat. L'equip d'investigadors va complir la funció tant de preguntar i retroalimentar els mestres així com de reconèixer i estimular el seu treball escriptural, el qual, per cert, no els va ser fàcil. Els mestres van reconèixer l'absència d'una disciplina per a l'escriptura.

Amb els mestres negres, els primers tallers van estar orientats a mirar els possibles camins per a la realització de les autobiografies; ho vam fer recolzant-nos en el nostre *kit* de materials, al qual vam afegir algunes autobiografies, com la de Chaplin, Cannetti i Frida Khalo, entre d'altres. El nostre interès era que davant de la dificultat que havien mostrat els mestres de Bogotá per a l'escriptura, aquests mestres poguessin tenir diversos models i veiessin en ells, tant estils escripturals com opcions metodològiques per fer les seves biografies. A més, vam pensar que els models extrets del món del cinema, de la literatura, la poesia i la pintura, els mostrarien, al seu torn, els sortilegis i la màgia de l'escriptura, obrint així la seva dimensió estètica i lúdica, que en general, no van vivenciar els mestres. Aquesta buidor la vam constatar en les mateixes històries quan narraven la seva pròpia experiència d'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en les seves escoles primàries i després el «sofriment» d'aquestes històries en la formació universitària. Les trobades es van anar realitzant mensualment. En els grups cada mestre portava el seu escrit autobiogràfic i el llegia als seus companys. Tant mestres com investigadors, enriquirien els punts de vista sobre els relats de vida. Aquesta dinàmica va ser molt interessant perquè el fet d'escoltar i de reflexionar sobre les històries de cadascun dels membres del petit grup, al seu torn, alimentava i animava la construcció dels relats individuals.

Aquesta primera aproximació va tenir un caràcter lliure i exploratori, com s'ha assenyalat. Vam començar amb el pressupòsit que entràvem en una zona desconeguda: la vida dels mestres. No sabíem amb qui ens anàvem a trobar i en la mesura que vam anar desenvolupant els tallers van anar apareixent algunes temàtiques que vam començar a albirar com a centrals dins l'estudi i que, a més, s'enllaçaven fortament amb les troballes, que en paral·lel, anàvem obtenint en la revisió documental. Però a més ens vam adonar de dos aspectes fonamentals: el primer, que en general, l'escriptura és una activitat dispendiosa i difícil per als mestres, especialment quan ens allunyem de les zones urbanes, a més tota l'expressivitat que permet el relat oral, començava a quedar fora dels textos escrits. I segon, que per a efectes de la investigació, l'autobiografia escrita pels mestres requeria molt més temps, ja que pràcticament s'obstaculitzava en un procés de formació i d'investigació, i certs tòpics

centrals per a l'estudi, com els conflictes escolars, la cultura institucional, entre d'altres, quedaven fora dels relats. Aquestes dues raons ens van dur a optar per mitjà de l'entrevista com la via més expedita per a la construcció de les autobiografies, i que alhora s'adaptava més a la cultura oral a la qual pertanyen els mestres caribenys, i encara més a la dels mestres indígenes per a qui el castellà és la seva segona llengua.

En les històries de vida realitzades amb els mestres caribenys, el procés reflexiu més conscient va succeir al final quan es van validar les històries amb els subjectes que les van narrar, quan ells van veure reflectida la seva vida en el relat construït per l'entrevistador, o almenys la versió que havien desitjat fer pública. Així, en l'última trobada es va lliurar a cada mestre una versió definitiva, perquè ells la llegissin amb calma i li agreguessin o llevessin el que consideressin del cas. Addicionalment, es va suggerir col·locar títol i subtítols a les històries de vida. Tot plegat amb la finalitat de fer-les més «lecturables» llegibles al lector. En aquestes (les històries de vida) el procés de generació de consciència es produeix al final, quan el subjecte pot veure completa i articulada la història.

En el cas dels mestres caribenys, que va ser juntament amb els mestres indígenes de la Vall del Cauca, l'última regió que va abastar el projecte, vam realitzar no només la validació de les històries de vida amb els mestres, sinó que a més vam fer un taller on tots els mestres que van participar van socialitzar les seves vivències personals sobre què havia significat per a cadascun realitzar la seva història de vida o d'autobiografia. Aquest va ser un aprenentatge molt important per a la investigació.

El procés amb els mestres indígenes va ser diferent. Amb ells es va partir d'una primera entrevista i la seva corresponent transcripció, a partir de la qual es van fer les següents entrevistes. Mentre amb els mestres del Carib vam aconseguir un procés de coescriptura, en tant que ells van addicionar textos, van escriure paràgrafs i en alguns casos van escriure les autobiografies, amb els mestres indígenes l'opció va ser gravar totes les sessions i després fer la corresponent transcripció. Per a ells escriure en castellà, per bé que el parlin, va ser encara un procés molt costós en esforç i temps. De fet, les seves històries són molt curtes —només allò que la comunitat, el nosaltres, permet contar del jo— i el seu ritme de lectura resulta molt lent. De la nostra part, per descomptat, s'afegia el desconeixement de la seva primera llengua. En primera instància, les construccions de les frases i l'ús dels temps verbals no corresponien totalment a les regles sintàctiques i semàntiques del castellà, de manera que ens vam haver d'enfrontar al dilema de respectar «tal com eren» els relats dels mestres, o «editar», tallar, aquelles paraules que, a la nostra manera de veure sobressin o generessin problemes de lectura.

Finalment, a partir de l'experiència a Bogotà i a la Vall del Cauca, vam passar de la idea que entre quatre o cinc (investigadors i mestres) seria molt més enriquidora la interacció, ja que hi hauria més punts de vista des dels quals comprendre les històries de vida, en una interacció més íntima, individualitza-

da i in situ. És a dir, vam descobrir que en aquest tipus d'estudis, l'espai mateix on es realitzen les trobades està afectant –positivament o negativament– la interacció mateixa. En efecte, el mètode i la seva tècnica no podia imposar-se per sobre de la diversitat cultural dels grups de mestres, per contra, aquesta mateixa tècnica va generar formes d'expressió que no estaven previstes per endavant.

Qui narra i com narra la seva vida?

Potser una de les preocupacions davant de les històries de vida es refereix a la seva construcció des dels records i esdeveniments que la memòria porta al present. Per descomptat, a partir dels relats fragmentaris de les històries de vida no es pretén aprehendre la dinàmica real de la vida dels subjectes, ni la conjunció en l'espai i el temps de les seves vivències, del seu moviment, dels seus records. «Són finestres amb cristalls de diferents tonalitat: clars, foscos, transparents i encara distorsionants, etc. Són ulleres de llarga vista al passat que ressalten uns fets i en discriminen d'altres; són incursions al més endins i al més endarrere en la vida dels individus, són processos de retrobament i d'estranyament amb el passat. La memòria i els records, hom conclouria, resulten més objectius mentre més propers estan a l'experiència personal, i més lluny del present i de les percepcions i concepcions decantades pel temps i per la biografia personal. És en aquest sentit on es troba una gran limitació de les ressenyes autobiogràfiques o històries de vida, ja que l'acció conscient des del present sobre l'esdevingut en el llunyà passat, no sempre assegura una cristal·lina fidelitat. Més aviat amb freqüència esdevé l'oposat. El fet de recordar les vivències des del cristall i l'humor del present, carregat amb una història personal ja acumulada i distinta a la qual en el passat es va configurar, ara ja no pot ser vista ni sentida de la mateixa manera».¹³

És clar, en qualsevol cas, que la sol·licitud de narrar una història de vida, està demandant la posada en escena d'un jo, la possibilitat d'existència del qual és l'expectativa d'un altre. Un jo que construirà la narració que es realitza, un jo actualitzat i que es posarà en joc, en tensió constructiva, en diferents aspectes o universos analítics. En aquest sentit, recollir històries de vida és assistir i participar en l'elaboració d'una memòria que vol transmetre's a partir de la demanda d'algué, de l'investigador. És per això, que tal circumstància, obliga l'investigador a tenir una actitud d'escolta atenta «de qui se sap receptor i dipositari de l'imperfecte irrepètible». Òbviament cal preguntar-se: ¿fins a quin punt la història de vida és capaç de recuperar els processos veritables, quan l'entrevistat construeix el seu relat des d'una petició externa, és a dir, des de l'interès d'un investigador?

Potser per respondre a aquesta pregunta haurem de retornar-nos a l'aposta epistemològica del mètode biogràfic, abans que a la seva innovació tècni-

(13) Vegeu Aceves Lozano (1998: 246).

ca. És a dir, el mètode biogràfic és un camí que pretén, davant el passat, construir la veracitat, abans que la veritat en termes absoluts, i retornar el protagonisme als mateixos actors de les històries o de la història, i participar en la recreació d'un passat des de formes narratives particulars, subjectives i irrepetibles; de fet, la relativa facilitat per produir un testimoniatge significatiu sense pretensions d'espectacularitat, que assenyali un camí diferent, menys ortodox, per recuperar el passat, ja és una raó important. «Recuperar el passat i deixar-se mirar mentre això es fa, semblen ser els dos moments més obvis de la dialèctica relacional en la història de vida. Però el subjecte que mirem no és el subjecte del passat, sinó el que construeix, és el subjecte que mira buscant una memòria des de la diferència de ser després de les seves ferides i dels seus canvis».¹⁴

Podem dir aleshores, que si bé en el procés de construcció de l'autobiografia, en aquesta dialèctica de mirar i de ser mirat, la fantasia i la realitat, la consciència i la inconsciència poden confluïr com un factor de risc, és justament aquest subjecte desdoblant en diverses facetes, l'únic capaç de reconstruir el passat, considerar-lo des del present, revisar-lo, passar-lo per diferents filtres de diverses categories i desenvolupar una lògica narrativa en què procura dotar de sentit allò que conta. Això implica que la informació estarà sota la interpretació significativa de l'experiència del subjecte que narra. Orientació, deformació o interpretació que moltes vegades resulta més interessant que la pròpia exposició cronològica o sistemàtica d'esdeveniments més o menys factuais. Així, la subjectivitat que emergeix del relat biogràfic és la principal característica, i al seu torn, la seva principal limitació; és a dir, en la relació concreta de l'entrevista com un lloc en el qual s'expressa un jo que poc té a veure com a «realitat objectiva», sinó un jo narratiu, que conta històries en les quals s'inclou un esbós del jo com a història, típic de la perspectiva constructivista que ja fa temps que va obrint pas en diversos espais de les ciències del comportament humà.¹⁵

És per això que en el desenvolupament d'aquesta investigació es va buscar que fossin els mateixos mestres, en tant que autors de les seves biografies, qui escollissin els temes que calia tractar i la manera d'abordar-los. Com esperàvem la selecció dels temes es va produir en funció del significat i de la rellevància que certs esdeveniments van tenir en les seves vides. En definir els seus plans d'escriptura van ser ells mateixos qui van començar a donar forma i contingut a les seves narracions. Van privilegiar així la narració de certes fites, de successos vitals significatius en tant que van representar canvis decisius en les seves vides. Van anar apareixent, en primer terme, en algunes autobiografies certs successos que en unes altres van romandre, conscientment o inconscientment, en l'oblit. En uns mestres, per exemple, era el pas per l'escolaritat primària i secundària o per la universitària, la força de les relacions familiars, els llaços afectius, el que li va imprimir un rumb a la seva exis-

(14) Santamarina i Marines (1995: 274).

(15) Vegeu Bruner (1991). Especialment el text de Bruner i Weisser (1998).

tència; en uns altres, era la mort del pare o de la mare, la seva separació i l'absència de la llar, els problemes familiars, el que produïa fissures, esquinçades o ruptures amb el món cultural d'origen i el que els duia a la recerca de nous horitzons. En un nombre significatiu dels mestres eren les condicions de pobresa, l'origen racial o ètnic, les que havien marcat la seva vida i les que havien influït en l'escolliment de la professió i en l'ingrés al món laboral a una edat primerenca.

L'autobiografia, realitzada des de l'escriptura del mateix actor social, permet indagar per la història vital d'un subjecte des d'ell com a protagonista i narrador principal de la seva vida. És un esforç fonamental en l'escriptura, en la classificació de les coses, per seleccionar què s'inclou i què s'exclou. La seva major fortalesa resideix en el procés de presa de consciència, en la capacitat de reflexió del subjecte que escriu. Els processos escripturals que experimenten els mestres en la construcció de les seves autobiografies es constitueixen en camins tant per aprofundir en la comprensió del seu món personal, social i educatiu, com per plantejar processos de formació i qualificació docent.

En efecte, l'autobiografia escrita pel mateix mestre el compromet més conscientment en la reflexió sobre la seva pròpia vida, sobre ell mateix i sobre el seu quefer professional. Aquest element és fonamental en els processos de qualificació docent, ja que apunta a enfortir aquella tasca per la qual el mestre ha d'apostar quotidianament en la formació dels seus estudiants: «aprendre a ser». I, com hem plantejat des de l'inici de la nostra investigació, vam partir del supòsit que el mestre ensenya, sobretot amb la seva vida, amb la seva «forma de ser», i aquest autoconeixement, creiem que pot ajudar a afavorir en ell un major criteri per al desenvolupament ple de les seves potencialitats, així com un major lideratge en la construcció de la seva destinació social.

Quan l'autobiografia sorgeix com un relat d'història de vida que el subjecte narra de manera oral, el procés se centra fortament en la interacció amb l'investigador, ja que intervenen les preguntes d'aquest per completar, relacionar, aprofundir en tòpics que van apareixent en la narració. El procés de presa de consciència i d'autorreflexió que ofereix l'escriptura, no es produeix de la mateixa manera; és a dir, quan s'està relatant la vida oralment també es produeixen processos de presa de consciència i de selecció d'allò que es desitja contar, però no compta amb el temps de reflexió i de reelaboració que ofereix l'escriptura. No obstant això, es realitza en menys temps, i redueix en cert grau, la incertesa que genera l'escriptura de les autobiografies, ja que en aquesta no necessàriament els subjectes aborden els tòpics de la investigació.

Amb les històries de vida, narrades pels subjectes, l'entrevistador o investigador en traçar una ruta o un possible mapa, assegura que s'abordin els tòpics de l'estudi, amb la flexibilitat que si apareix un nou port d'arribada, és possible dirigir l'atenció cap a aquest punt. El procés de presa de consciència i de major reflexivitat esdevé al final quan el subjecte té la visió de totalitat del que han estat els seus relats de vida, ara, convertits en una autobiografia; és a dir, amb les històries de vida, producte d'una narració oral, es guanya en

profunditat, s'indaguen i es fan senyalitzacions sobre assumptes que els subjectes no han esmentat, s'indueix a reflexions i a fer connexions entre un esdeveniment i un altre. Per tant, en termes investigadors, és més pertinent quan cobreix de manera deliberada els objectius i els tòpics de la investigació.

I què passa amb els relats orals quan es converteixen en un escrit autobiogràfic? Una opció que té l'investigador és prendre els relats i convertir-los en les seves elaboracions conceptuals, «esborrant els orígens d'aquestes»: només l'investigador sabrà d'on està traient les seves idees. L'altra via, consisteix per contra, a treballar el relat, deixant sense modificar els continguts concrets. Això pot fer-se en interacció amb els subjectes; si això no és materialment possible, llavors, la solució és la reescriptura, la qual és molt delicada perquè alguns poden sentir traïts els seus relats. No es pot transcriure textualment el llenguatge oral, ja que l'oral i l'escripta són dues llengües diferents. En aquesta reescriptura, l'investigador s'esborra, el que ha comprès en lloc d'expressar-ho ell mateix, buscarà fer-ho a través d'una elaboració de la forma escrita, autobiogràfica. La nostra aposta es troba en un camí intermedi o de «coescriptura» com la denominem, ja que es manté el primer relat (oral o escrit) com a estructura organitzadora des de la qual es van ajuntant els relats següents i en la transcripció de les entrevistes s'edita només allò que pugui ser redundant en la lectura. No és sobrer dir que sempre els mestres van tenir accés a les transcripcions dels seus relats orals i van poder escriure fragments, afegir nous textos, treure'n d'altres, en altres paraules, ells van tenir «les regnes» del seu escrit final.

L'entrevista, el centre del procés de construcció de les històries de vida

L'emergència d'aquests subjectes que es narren i es van fent conscients dels seus relats i de la seva experiència vital dona forma a una entrevista en profunditat que més enllà de ser un simple registre de discursos que «parlen del subjecte», formen un constructe comunicatiu. Els discursos no són preexistents d'una manera absoluta, sinó que prenen forma en el marc social de la situació de l'entrevista. El discurs apareix, doncs, com a resposta a una interrogació en una situació conversacional, amb la presència i participació de cadascun dels interlocutors (entrevistador i entrevistat) i es construeix conjuntament a cada instant. És, com assenyala Jesús Galindo, «una trobada de subjectivitats».

No obstant això, a vegades les entrevistes, —especialment en les primeres trobades—, es converteixen gairebé en una sessió terapèutica. Evidentment, per a alguns subjectes el fet de parlar de certs aspectes de la seva vida, que tenen mig amagats, implica tant un procés dolorós com d'autoafirmació de la seva identitat, que en certa manera, podria comparar-se a algunes dimensions d'un tractament psicològic clínic, terapèutic. És per això que és important fer la distinció entre l'entrevista d'investigació social i l'entrevista terapèutica i clínic. L'entrevista d'investigació social pretén, a través de la recollida d'un conjunt de sabers privats, la construcció del sentit social

d'una actuació individual o de grup de referència. L'entrevista clínica o terapèutica, en canvi, té un propòsit gairebé oposat: afavoreix, a través de la construcció d'un discurs i unes pràctiques discursives, un saber privat capaç d'estructurar i establir una determinada acció personal. L'entrevista d'investigació social és, per tant, una conversa entre dues persones, un entrevistador i un informant, dirigida i registrada per l'entrevistador amb el propòsit d'afavorir la producció d'un discurs conversacional, més o menys continu i amb una certa línia argumental de l'entrevistat sobre un tema definit en el marc de la investigació.¹⁶

A més, mentre es desenvolupava l'estudi vam començar a adonar-nos que la informació no tenia una existència fixa i independent del context i de la interacció social que la generava –i, per descomptat, del mètode que la recollia– i, per aquesta raó vam introduir dos canvis en la forma amb què fins aleshores estàvem portant a terme la investigació. La primera modificació fou la següent: vam canviar la idea que entre quatre o cinc entrevistadors seria molt més enriquidor el procés per tant com hi hauria més punts de vista des dels quals comprendre les històries de vida, –com va succeir a Bogotá i en el grup de mestres negres–, per la proposta d'una interacció «cara a cara», que aportava més intimitat entre un investigador–entrevistador i un mestre que narra la seva vida, com fou el cas dels mestres caribenys i indígenes. El segon canvi va implicar la realització de les entrevistes *in situ*;¹⁷ ja que l'espai mateix on tenen lloc les entrevistes afecta l'espontaneïtat, la tranquil·litat i la manera de fluir de les converses. Així, amb els mestres caribenys i els indígenes, tot i que no vam anar a tots els seus centres educatius –era molt complicat l'accés físic a les escoles indígenes–, sí que vam ser a les seves escoles o a llocs de reunió tan quotidians i familiars com ara les cases indígenes. En aquest últim cas, per exemple, és molt interessant observar que, d'acord amb la idea de comunitat que tenen en què preval el «nosaltres» per damunt del «jo», a les trobades hi assistissin els mestres indígenes amb les seves famílies, avis, fills i companys.

La interacció de l'entrevista es fonamenta, doncs, en l'obertura dels subjectes de la comunicació (investigador–entrevistador i entrevistat) i en l'acceptació de les seves regles. Es pot distingir entre la interacció no focalitzada, com el simple intercanvi de missatges sense un projecte de construcció comuna, i la focalitzada, en què dues persones es reuneixen i cooperen per tal de mantenir un únic centre d'atenció. En el nostre cas, la focalització de les entre-

(16) Vegeu Alonso (1995: 228) i Sandoval Casilimas (1996: 433).

(17) La investigació sobre la cognició en la pràctica, desenvolupada per l'antropòleg cognitiu, Jean Lavé (1990), el qual reprèn la tradició d'altres antropòlegs i psicòlegs culturalistes que plantegen la investigació «de portes cap a fora» i la «investigació *in situ*», aporta un element fonamental per comprendre com raonem i com actuem en la quotidianitat. La tesi de Jean Lavé, per oposició als treballs de la psicologia cognitiva que centren l'estudi de la intel·ligència i la cognició en el laboratori i en la resolució de problemes artificials, és que la distribució del coneixement en el cervell està organitzada socialment de manera que resulta indivisible. La cognició observada en la pràctica quotidiana, es distribueix, desplegant-se, no dividint-se, entre la ment, el cos, l'activitat i els entorns organitzats culturalment.

vistes es va aconseguir amb el primer assaig realitzat a Bogotá que, com ja hem dit abans, ens va permetre tenir una primera aproximació al mètode i als seus abastos. Precisament, les primeres autobiografies es van centrar massa en la vida extraescolar, i s'hi tractava molt tangencialment l'experiència vital dins del món escolar i la vida afectiva, la qual cosa vam pensar que tenia a veure amb la idiosincràsia del ciutadà de Bogotá, i en general, de les persones més urbanes, que tendeixen a establir una relació cada vegada més impersonal amb els altres. Per això, vam decidir dissenyar uns eixos temàtics que orientessin les entrevistes amb els mestres. A més a més, hi vam incloure una fitxa tècnica que, juntament amb els eixos temàtics, ens va permetre orientar les entrevistes. Aquesta fitxa tècnica contenia informació sobre aspectes personals, formació bàsica, ocupacional i professional. El joc que donaven aquests dos materials ens va permetre generar noves preguntes, afrontar els relats i construir noves relacions tant a l'interior del grup de mestres de cada regió com en el projecte macro.

Els eixos temàtics es van dividir en dos aspectes centrals: la vida no escolar, —caracteritzada pel món infantil i juvenil—, el món familiar, afectiu i la participació social i política; i la vida escolar, conformada per l'experiència escolar, la formació inicial, els programes de qualificació docent, la cultura institucional, els assumptes gremials, les polítiques educatives i les tendències educatives i pedagògiques, entre altres aspectes. Òbviament, aquesta separació entre el món no escolar i l'escolar va tenir sobretot un caràcter metodològic, ja que sabem que en el món real hi ha encreuaments i traspassos permanents entre tots dos àmbits. Aquests eixos temàtics van ser el marc que ens va permetre focalitzar la interacció, però no estaven organitzats ni estructurats seqüencialment; és a dir, era la interacció, la conversa mateixa amb els mestres la que anava fent emergir les seqüències i els relats de les biografies. Efectivament, el diàleg amb els mestres de cada regió va permetre omplir de contingut aquests eixos temàtics, ja que cada grup va suggerir aspectes, que a parer seu, s'hi havien d'incloure. Per descomptat, no era un qüestionari que obligava, com una camisa de força, a respondre unes preguntes en un ordre prefixat, sinó que, amb cada grup de mestres, aquesta guia d'eixos temàtics va tenir la seva pròpia identitat.

L'entrevista orientada pels eixos temàtics dona un rumb al relat biogràfic, però tal com hem assenyalat abans, l'entrevistat també es formula noves preguntes a partir de les seves constants recerques de reconstrucció de significats. No obstant això, la creació dels relats biogràfics des d'un «jo» que recorre a la seva memòria, que es va representant en la mesura que es narra i que respon a les peticions d'un entrevistador, pot idealitzar i, en certa manera, modelar el seu relat segons la forma ideal del seu rol —i més quan es tracta del mestre que com a actor social s'ha considerat que ha de ser «exemple» de principis i valors socials—. Aquesta qüestió ens obliga a preguntar-nos si som capaços d'assegurar, —tant com sigui possible—, la validesa dels resultats en aquest tipus d'estudis.

Criteris de validesa en un estudi de caràcter biogràfic

Com en qualsevol estudi de tipus qualitatiu, la validesa se sosté per la triangulació de la informació. Aquesta comprèn tres procediments específics que són: la contrastació de fonts, de mètodes i d'investigadors. En el nostre cas, la font per excel·lència són les autobiografies dels mestres colombians, orientades per una mirada a grups diversos, que van esdevenir, a la vegada, fonts diverses per a l'estudi. L'ús de fonts múltiples implica no només buscar la verificació per saturació, —com planteja D. Bertaux, a través d'un nombre «representatiu»¹⁸ d'històries de vida—, sinó que fa referència també, en el nostre cas, a l'acarament, en la mirada micro, entre l'anàlisi documental —com una altra font— i les biografies, és a dir, la veu i la versió dels mestres.

Un altre procediment considerat dins la triangulació consisteix en l'ús de diferents mètodes per a uns mateixos objectius d'investigació. Nosaltres vam utilitzar les entrevistes per a la construcció de les històries de vida, així com l'estudi documental i una enquesta, a través d'una fitxa tècnica, que recollís de manera sistemàtica dades bàsiques sobre la història ocupacional i professional dels mestres, ja que en els relats biogràfics aquesta informació apareixia difusa i dispersa, la qual cosa no ens permetia contrastar ni la informació macrodocumental, ni el mateix procés de modernització del país. En aquest sentit, més enllà de l'ús estadístic que també es pot fer de la informació provinent de la fitxa tècnica, aquesta va tenir un doble caràcter: com a organitzadora de la interacció en l'entrevista i com a dispositiu per contrastar la informació provinent dels relats dels mestres.

L'altra tècnica de triangulació està formada per l'ús de diversos investigadors que poden pronunciar-se sobre un o més temes o aspectes d'un mateix estudi. Per causa del caràcter emergent del mètode biogràfic i de la relació personal empàtica que cada investigador estableix amb els membres del grup d'estudi, no és possible recórrer a altres investigadors en moments posteriors per tal de poder contrastar experiències. Per això, aquesta tècnica té aplicació quan, com és el nostre cas, diversos investigadors formen un equip i estan en contacte amb les persones que participen en la investigació i contínuament estan intercanviant idees sobre el treball realitzat. És per aquest motiu, que si bé la construcció del document de descripció i d'interpretació del fenomen estudiat només es fa un cop s'ha acabat el treball de camp, és evident que el fet de discutir i intercanviar interpretacions preliminars entre els components de l'equip d'investigadors és d'una importància vital en la perspectiva permanent de les troballes. Així mateix, la devolució i contrastació amb els subjectes mateixos que van participar en l'estudi, no és només una qüestió de validació del mètode, sinó un assumpte ètic que té relació amb el fet que s'asseguri que el subjecte sàpiga amb exactitud allò que es dirà de la seva persona i les possibles implicacions que això pugui tenir en la seva vida.

(18) Per a Daniel Bertaux (1993), la verificació per saturació es refereix al fet que, superat cert nombre d'entrevistes, l'investigador o equip d'investigació té la impressió de no aprendre ja res de nou, almenys pel que fa a l'objecte sociològic de la investigació.

En qualsevol cas, insistim que en aquest estudi no hi va haver voluntat de verificar per saturació, en sentit estricte, ja que la investigació tenia fonamentalment una intencionalitat exploratòria. La reflexió conceptual, doncs, no parteix d'especulacions abstractes, no es fonamenta només en les entrevistes i en les seves conseqüents autobiografies sinó, sobretot, en la repetició que té lloc en tots els relats. Aquestes repeticions, en què el que és social s'expressa a través del que és individual, permeten identificar certs graus de saturació d'un fenomen i, en conseqüència, desenvolupar nivells de teorització. És per això, que no podem afirmar que els mestres que van participar en l'estudi encarnin la totalitat dels mestres colombians, ni tan sols la de les regions, perquè cadascun d'ells són representacions parcials d'aquestes cultures. Per tant, l'estudi pot ser qüestionat per altres mestres situats en el mateix subconjunt de relacions socioestructurals, però en llocs diferents.

Finalment, queda la pregunta sobre com s'involucren les autobiografies en el procés d'interpretació i de presentació dels resultats. Una de les qualitats de les autobiografies, assenyalades per Bertaux (1991), és que no hi ha una sola manera d'utilitzar el mateix relat de vida, sinó diverses. No serà mai llegit de la mateixa manera; serà sempre el mateix relat però s'insserirà en contextos diferents. En una fase exploratòria, s'utilitzarà per descobrir línies de força pertinents. En un segon cas, per sostenir una teoria, la qual cosa obligaria a recopilar molts relats per obtenir-ne saturació i validació; i una funció expressiva, com a síntesi per «comunicar el missatge». Per al nostre cas, la primera i l'última funció han estat l'eix des del qual hem construït el procés investigador. No obstant això, és clar, que el contrast amb el macro i amb la teoria, també es va dur a terme, tot i que no vam partir d'una teoria o hipòtesi preliminar que calgués comprovar, més aviat es va construir un marc interpretatiu des del qual treballar teòricament tant el que és documental com el que és biogràfic.

En particular, pel que fa a la seva funció expressiva, és a dir, a l'ús d'un fragment o segment dels relats per il·lustrar les conceptualitzacions, l'inconvenient es troba en el fet que el lector no té la totalitat del sentit de les històries de vida i quan intentarà ajuntar els fragments que es presentin no necessàriament aconseguirà captar-lo. L'altra possibilitat expressiva té a veure amb la presentació de la totalitat de les històries de vida, la qual cosa permet captar el relat en tot el seu context de significació. Per al present estudi, es van conjugar les dues possibilitats expressives de les autobiografies. D'una banda, vam recórrer a l'ús de fragments, que si bé es trien del context del relat, poden il·luminar la comprensió dels fenòmens oposats. I alhora, vam deixar les biografies com una unitat independent que pot ser llegida en la seva totalitat tant per trobar una comprensió global de les històries de vida, com perquè el lector o altres investigadors puguin construir les seves pròpies interpretacions a partir d'aquestes. Intentant ser coherents (consistents?) amb una visió complexa sobre el tema que ens ocupava, vam optar per no fer ni una visió analítica, ni una de sintètica, sinó que vam voler expressar, tant en la descripció com en la interpretació, la diversitat dels mestres colombians.

D'altra banda, l'autobiografia conté el plaer inherent de tota forma narrativa, i hi afegeix el sabor específic de la identificació amb el narrador (tant se val qui sigui, i malgrat la llunyania que pugui haver-hi amb el lector) i el de la subjectivació de la lectura: el lector pot experimentar emocions, la seva capacitat emotiva està en alerta, la qual cosa no s'assegura des dels textos o assaigs sociològics. Utilitzar la força expressiva de la forma autobiogràfica pot ser molt important a l'hora de generar processos de sensibilització tant en les persones que pertanyen al mateix camp professional o grup social, com en aquelles responsables de prendre decisions pel que fa a qüestions polítiques, per exemple.

El valor del mètode biogràfic en la formació docent i en la construcció del saber pedagògic

La investigació va concebre originàriament la realització d'autobiografies i històries de vida com l'element fonamental d'una metodologia que hauria de permetre aproximar-nos al nostre problema d'estudi: el mestre colombià dins del procés de modernització del país. No obstant això, l'avanç en la seva construcció va anar mostrant, cada vegada amb més èmfasi i nitidesa, que podien ser un recurs excel·lent per suscitar la reflexió dels mestres al voltant de les seves vides, de la seva escolaritat, de les seves experiències formatives i de treball i, acabar convertint-se, per tant, en un element molt útil en la seva formació. En conseqüència, amb aquesta troballa metodològica, plantejem algunes aportacions al voltant del valor del mètode biogràfic en aquest camp.

Convindria començar fent algunes precisions sobre la relació entre aquestes narracions particulars i la formació docent, la qual, com se sap, constitueix un camp de molta amplitud.¹⁹ Schulze (1993), per exemple, després de constatar que històricament l'autobiografia ha estat utilitzada «com a font de la ciència pedagògica, com a destinació educativa estructurada i com a òrgan o mitjà de propòsits pedagògics», registra diferents dominis parcials de la investigació educativa en els quals metodològicament opera l'orientació biogràfica: història de la pedagogia, exploració de grups d'edats claus i mons de la vida importants i, finalment, institucions i mitjans pedagògics. En aquests contextos, afirma Schulze, «s'apliquen i es fan fructífers materials, mètodes i categories biogràfiques enmig d'altres nexes de pensament i d'investigació».

Tenint en compte, doncs, les afirmacions de Schulze, les possibilitats d'ús de les autobiografies en el terreny de l'educació i la pedagogia són molt grans. Però, si se circumscriu l'aplicació d'aquesta metodologia de l'autobiografia a la formació de mestres i es postula, al mateix temps, que només la comprensió de les seves condicions presents i històriques els ha de permetre un control millor de l'exercici del seu treball, les autobiografies i, també, les històries

(19) La discussió fonamental sobre aquest tòpic es troba a: Gaujelac (1984), Tezanos (1986), Valle; i Vega (1998), Dominice (1984), Ferry (1997), Jobert (1984), Pineau (1984), Schulze (1993).

de vida esdevenen eines de molt valor per tal que els mestres arribin a entendre's ells mateixos i, a través d'ells, els altres. I més encara, quan es considera que «les pràctiques d'un docent estan determinades en part per la seva situació i la seva història dins de l'organització escolar i pels hàbits que són deguts a la seva formació i experiència i, fins i tot, al seu origen o a la seva classe social de pertinença, al sexe, a l'edat, situació familiar, posició en el conjunt del cicle vital, etc.» Perrenoud (1990: 31).

En efecte, les autobiografies o les històries de vida ressalten aquells aspectes d'una trajectòria vital que han marcat una petjada particularment significativa per al narrador. Aquests aspectes, tot i que poden estar aïllats de la totalitat que representa una vida, no poden existir fora d'ella. La seva separació s'ha produït responenent únicament a criteris metodològics amb la finalitat de facilitar l'anàlisi. Al contrari, aquests fragments no adquireixen sentit ple si no és per la vida i en la vida. Si cada individu ha de ser assumit com una totalitat perquè pugui ser entès pels altres o perquè ell mateix pugui entendre's, els fragments de la seva vida escampats (espargits?) amb un ordre a vegades racional i a vegades anàrquic sobre la superfície d'una història que ell mateix ha contat, han de ser portadors de la totalitat de la qual s'han després, de la mateixa manera que les restes d'un naufragi llancen llums sobre la identitat del vaixell naufragat o com un meteorit ens parla de la nostàlgia del seu planeta originari. La totalitat de la vida es manifesta en aquests trossos triats.

Aquests fragments són, doncs, privilegiats. ¿Per què es tria relatar l'experiència d'una formació plena d'ensopegades, d'una trajectòria de treball plena de conflictes i dificultats, la mort del pare o de la mare en detriment d'altres fets si no és perquè cadascun d'aquests esdeveniments va representar una escissió profunda en l'esperit? Es pot considerar que aquests moments són privilegiats perquè condensen una visió de la vida. I, com que condensen aquesta visió, el significat de la forma amb què s'expressen està dotat d'una enorme força, de la mateixa manera que les brases ardents d'un carbó contenen més energia que un paper en flames.

Que aquesta elecció hagi estat feta pel narrador de manera conscient o inconscient, no és gaire important. Els fets evocats són allà i irradien la força de la seva mateixa evidència significativa, i en la dimensió d'aquesta força s'hi poden trobar les raons que expliquen la natura estructurant d'aquests fragments. La qual cosa significa, a més, —diguem-ho de passada—, que els moments que no hagin aflorat a la superfície del text tenen molt poques probabilitats de constituir l'individu. És a dir, a diferència dels fragments silenciats —que són reveladors també d'un sentit de la vida, però que no són estructurants (llevat que hagin estat callats en virtut d'un fort procés inhibitor i autorepressiu)—, els moments reconstruïts en les autobiografies o en les històries de vida són punts d'ancoratge de la personalitat del narrador.

En aquest sentit, conformen l'estructura sobre la qual es construeix la totalitat de l'individu que narra. Referides aquestes observacions a la problemàtica específica de l'educació, l'emergència textual dels moments claus

d'un autor ha de proveir les condicions mínimes per identificar el sentit de la seva realitat. Considerant el cas d'un mestre hom podria preguntar, llavors, quin és el sentit de la seva formació, de les condicions en què realitza la seva pràctica docent, del seu paper a l'escola, de les seves relacions amb els estudiants, dels nexes amb els altres mestres, etc. Probablement, és aquesta perspectiva la que dona la raó a Gaston Pineau (1984) quan afirma que «no és la persona qui produeix la història de vida, és la història de vida la que produeix la persona».

L'esclariment de la realitat del narrador-mestre és encara més important en el marc d'una estratègia de formació i qualificació docent, si es té en compte que les pràctiques pedagògiques estan íntimament relacionades amb la manera com es pensa el mestre a si mateix i amb la manera de percebre la seva pràctica. Comprovem en aquest fet, doncs, una clara coherència, voluntària o no.

D'una banda, l'efecte produït per la utilització d'aquest mètode té a veure, en primera instància, amb el mateix coneixement del narrador, tal com acabem de mostrar. Però també està relacionat amb la disposició que es té per aprendre. Efectivament, parafrasejant Shulze, entre els adults la disposició per aprendre es pot lligar a esdeveniments i interessos determinats per la història vital. O, per dir-ho amb termes d'un altre autor, Pierre Dominicé (1984), «el valor formatiu d'una acció educativa ens ha semblat que estava més lligat a la seva dinàmica interna i a la història de vida dels participants que a la claredat de les intencions del formador o a la qualitat de la seva intervenció».

Si s'accepten les consideracions anteriors, es podria asseverar que l'esforç que representa la reconstrucció de la pròpia història produeix, d'una banda, efectes en els seus autors, en la manera d'assumir els seus processos de formació i, de l'altra, sobre el valor mateix de la formació. Això és encara més vàlid si, —com una vegada més diu Schulze integrant en aquesta ocasió el pensament d'altres autors—, el decurs vital i l'educació es constitueixen mútuament, es presten un sentit recíprocament: «...què significa l'educació per a un ésser humà, es fa intel·ligible en l'horitzó del decurs vital; el significat que rebrà el curs vital per a un ésser humà, depèn de l'educació». Les llums dels esclariments d'allò que és educatiu i d'allò que és vital es difuminen mútuament. Amb això, el que s'està afirmant, en conseqüència, és que la formació dels adults es troba en una relació de dependència respecte a la seva pròpia història.

El mètode que es recolza en les autobiografies i en les històries de vida té també la característica de revalorar el subjecte com a constitutiu dels processos d'investigació. Aquesta revaloració es produeix contra les tendències dominants que havien postulat que el seu mètode havia d'excloure el subjecte per privilegiar exclusivament l'objecte. Altrament dit, segons aquesta concepció del treball investigador, l'objecte havia de ser completament extern. Ara bé, el que passa és que la persona que escriu la seva pròpia biografia o narra la seva pròpia història de vida s'instal·la en el cor mateix del procés. És un

«jo» que parla i recorda. Es tracta d'un objecte que és també subjecte, i, en aquest sentit, enriqueix la pretesa puresa excoent que ostentava l'objecte.

La revaloració de què parlem comporta també una revaloració social. Com que són mestres i coneixent la discriminació social de la qual han estat objecte en el país, s'entén fàcilment la importància que podria jugar aquesta consideració a l'hora d'emprendre una estratègia política que busqui el rescat i la reivindicació de la figura del mestre.

A aquesta possibilitat de valoració, hi haurem d'afegir una perspectiva concomitant: a través de les autobiografies i de les històries de vida emergeixen dimensions pedagògiques noves, la irrupció de les quals desestabilitza l'oficialitat dels temes acceptables, i poden ser un motiu per tal que alguns aspectes, sense visibilitat en el marc dels desenvolupaments investigadors predominants, guanyin legitimitat com una estratègia de formació i, de passada, arrossequin cap a aquesta legitimitat els subjectes que les encarnen. L'aparició d'aquestes dimensions inèdites és factible perquè, en paraules de Vincent de Gaulejac (1984), «el mètode biogràfic permet atrapar allò que s'escapa de la norma estadística, de les regularitats objectives dominants, de les determinacions macrosociològiques. Aquest mètode torna accessible el que és particular, el que és marginal, les ruptures, els intervals i els equívocs que són elements claus de la realitat social...».

El supòsit que hem estat plantejant reconeix que la formació de mestres és principalment una autoformació. A diferència de l'heteroformació caracteritzada segons Guy Jobert (1984) «per la relació de dependència en relació amb el saber, amb els seus mestres i amb els seus difusors», l'autoformació cedeix a «relacions permanents de conscienciament de totes les influències viscudes, socials i no socials». En conseqüència, la formació de mestres que planteja l'ús d'autobiografies i d'històries de vida es compagina de manera més precisa amb l'autoformació ja que es tracta de l'elaboració de textos personals que exigeixen un moviment reflexiu i de replec sobre si mateixos i un pronunciament recurrent sobre el discurs mateix, sense tenir importància que hagin estat escrits pels mateixos mestres (l'autobiografia) o suscitats per altres (la història de vida). Aquest tipus de textos es va construir amb anotacions sobre la seva pròpia marxa i condició, i les anotacions passen a ser part constitutiva del discurs que comenten.

El que realment és important de destacar és que les autobiografies i les històries de vida són considerades mitjans valuosos en els processos de formació i qualificació de mestres perquè ens permeten reconèixer la importància que té el coneixement d'un mateix i el reconeixement de l'altre en les relacions socials i interculturals. El treball investigador amb aquests mitjans ha mostrat el valor que tenen a l'hora de treballar en la dimensió dialògica.

La producció d'autobiografies i d'històries de vida ofereix un espai favorable per a la formació i qualificació de mestres perquè orienta cap a la construcció de ponts entre els mestres i els altres, els seus consemblants: els alumnes, els seus companys de treballs, els pares de família. És aquesta

comprensió la que dóna elements per actuar en les complexes situacions de la vida quotidiana. D'aquesta manera, l'elaboració de les autobiografies i històries de vida esdevé una possibilitat de reflexió de certes problemàtiques crucials en la formació i acompliment com a mestre i en la construcció de la destinació social del docent. Cal dir-ho amb tot l'èmfasi: en les estratègies formatives dels adults, les històries de vida són indispensables si s'entén la formació, seguint la definició donada per Gilles Ferry (1997: 98), com «un treball sobre si mateix, un treball de si mateix sobre si mateix».

Un exemple excel·lent d'aquesta definició ens el dóna la cita següent, extreta d'una de les històries de vida realitzades a un mestre indígena Woounan: *"No quiero seguir estancado. No, quiero salir adelante. Lo que pasa por ahorita es para yo salir adelante me falta unas capacitaciones en la parte pedagogía, en la parte de conocer muchas cosas. Por ahorita, pues, la capacitación que me está dando usted es una capacitación en que está aprendiendo de cómo es la vida, entonces, a medida que se da ésto, uno está conociendo o recordando lo que pasó anteriormente. Y reflexionando y eso pues como nosotros nunca no hemos tenido esa oportunidad, es bueno, es muy bueno. Y también a nosotros no han enseñado que su historia de uno va por escrito sino que simplemente pasaba y no uno no había visto nada. Entonces, ahora, pues ya con esta experiencia hay un conocimiento por escrito. ¿Qué es lo que pasó en anterior? ¿Qué es lo que sucede en el año siguiente? Entonces, pues para mí esto es un trabajo muy importante que estamos haciendo"*.

Ara bé, tot i que el treball de formació és, –tal com s'acaba de plantejar–, un treball de si mateix sobre si mateix, no podem negar el fet que en el seu desenvolupament hi intervenen mediacions de tot tipus (ideològiques, polítiques, religioses, personals, familiars, les relacions socials, la mateixa escola, etc.), ni s'han de confondre els recursos amb la formació: «Els dispositius, els continguts d'aprenentatge, el currículum no són la formació en si sinó mitjans per a la formació», De Valle i Vega (1998: 133).

Les institucions formadores de docents haurien de reflexionar sobre el valor de les autobiografies i històries de vida i les seves implicacions en els processos de formació de docents. I en conseqüència, tenir present la idea de fer de l'escola, tal com ho proposa Araceli de Tezanos (1986: 206), «una medidora no només del saber acumulat històricament sinó també creadora d'espais per al treball cultural, on treball intel·lectual i manual s'articulin i desenvolupin amb la finalitat de donar al futur mestre una formació en les causes». És d'aquesta manera que es podran crear espais on el mestre es formi a través de processos de presa de consciència sobre si mateix, la seva feina, la seva vida i les formes d'assumir-les.

Algunes conclusions i perspectives sobre el mètode

És interessant assenyalar que bona part de la discussió sobre l'artesanía en la producció d'autobiografies prové del camp de la literatura, més que dels

debats científics. Mentre els assaigs científics es caracteritzen més pels seus arguments que convencen de la seva veritat, els relats es caracteritzen, en canvi per la seva semblança amb la vida (Cf. Bruner, 1998). El mètode biogràfic aposta pel relat i la seva veracitat, no per l'argument i la seva veritat; i potser és per això que té una semblança familiar amb les formes narratives de la novel·la, ja que la seva preocupació epistemològica no vol tant conèixer «la veritat» com conèixer de quina manera arribem a donar significat a l'experiència quotidiana. Aquesta trobada entre investigació en ciències socials i literatura és nova però ja comença a obrir-se pas en l'escenari contemporani de les ciències i de la producció de coneixement.

Insistim en el fet que tant les autobiografies que són producte de l'escriptura dels mateixos actors com les que són producte d'un procés d'entrevista, constitueixen vies possibles per a la investigació i per a la formació. En el primer cas, creiem que la seva major fortalesa es troba en el procés de formació i presa de consciència dels mestres sobre els seus projectes vitals, personals i professionals, mentre que en el segon cas, si bé s'aconsegueixen generar processos de presa de consciència i de reflexió, la seva major potencialitat es troba en el fet de ser una via més expedita per a la investigació, ja que cobreix i s'adapta de manera deliberada tant als temps com als objectius i als tòpics d'aquesta.

Les autobiografies com a història particular són fonamentalment la comunicació d'una saviesa pràctica, d'un coneixement de la vida i d'experiència, que en general s'ha «menyspreat» i en conseqüència, perdut. És en aquestes experiències i en les preguntes, respostes i decisions vitals davant dels problemes de la quotidianitat escolar on podem trobar una cartografia interessant per a mestres joves que s'enfronten a nous o a problemes similars. És per això, que el treball en el camp de la formació de docents amb autobiografies pot ser significatiu en la mesura que propiciï la reflexió del mestre sobre si mateix i una comprensió de la seva experiència com a tal. Hauria de suscitar noves responsabilitats pedagògiques de forma que pogués assumir la conducció de la seva tasca i la seva pròpia vida amb més elements, amb més reptes. Si biografia significa literalment “descripció de la vida”, el projecte de formar i qualificar mestres amb aquest tipus d'enfocaments i metodologies pot suscitar l'escriptura de textos que com que compten amb certes característiques tenen unes implicacions molt precises. Una té relació amb el potencial que ofereix per reconstruir el decurs d'una vida i d'una professió com a part integral d'aquesta. Una altra, es refereix al fet que afavoreix la construcció d'instruments de reflexió de les relacions entre societat, història i educació, i al coneixement de les formes particulars amb què s'estructura una vida humana, com ara textos que testimonien experiències individuals, que possibiliten reviuir una gènesi de problemàtiques i identitats col·lectives.

Finalment, en l'escenari contemporani de fractures de projectes i ideals els actors socials hem d'idear alternatives que ens permetin descobrir qui som, com hem canviat i com construïm sentits en la nostra experiència historicocomunitària i biograficoindividual. Una comprensió sobre què fa possible i satis-

factori que la gent visqui junta, encara que sigui a canvi de sacrificis personals, encara que sigui a canvi de la violència i de les injustícies d'un país com el nostre, implica una posició no només més optimista respecte a la condició humana, sinó la realització d'estudis que ens assenyalin o donin pistes sobre com coneixem, com ens relacionem, com opera el nostre pensament i la nostra acció en diferents entorns i circumstàncies, i sobretot, quin sentit els atorguem per anar construint la societat justa i equitativa a la qual aspirem.

En la reflexió sobre la condició social i cultural del mestre contemporani a Colòmbia, s'hi destaca un aspecte que ha marcat profundament la seva vida i el seu treball: l'aïllament intel·lectual que ha viscut. Sense un reconeixement social real, vigilat per diversos poders, altres persones han definit els assumptes que li competien. Desactivat el poder de la seva paraula, sense una participació efectiva en processos en què es decideixen assumptes de la seva competència, el mestre ha callat, en la majoria dels casos forçat per les circumstàncies i, en d'altres, perquè ha acceptat aquestes coercions com a fatals.

Si la paraula dels mestres ha estat sempre una paraula vulnerada, per què no es comença a trencar aquesta situació? I com ho hem de fer? Hi ha —de fet, sempre n'hi ha hagut— diverses maneres de fer-ho. Una manera és la realització de propostes que els permetin construir i consolidar una reflexió sobre si mateixos, sobre el seu ofici, les seves accions i realitzacions, inquietuds i somnis. Pel que fa a aquest treball, es pot dir que les seves reflexions es van suscitar a través de processos que es van anar donant en diverses regions del país. Aquesta fou l'ocasió que va permetre que els mestres furguessin en la seva memòria, recordessin altres temps, reflexionessin sobre el que havien viscut però també sobre el present, en un intent per reconstruir l'itinerari de les seves pròpies vides o, almenys, dels esdeveniments que consideraven més importants.

Aquest va ser un procés en què se'ls va convidar a obrir diverses possibilitats: pensar en allò impensat, elaborar inquietuds, tímides intuïcions que en algun moment de les seves vides havien esdevinguts importants però que no van aconseguir convertir-se en idees sòlides o en projectes realitzables. Oportunitats com aquesta van permetre que els mestres poguessin mirar enrere i consideressin les condicions amb què havien realitzat el seu treball, de quina manera havien participat en la construcció del seu destí social i cultural, en la formació dels alumnes i, el que és més important, de la seva pròpia pràctica com a docents. Reflexió important perquè és la condició per obrir-se al món, per donar a conèixer, a través dels seus testimoniatges sobre la vida escolar, la imatge que tenen del seu treball i del seu paper de mestres.

Aquesta oportunitat ha estat també una invitació per reflexionar, per tornar a donar un sentit als somnis, a la possibilitat d'inventar una forma de ser mestre en què sigui possible pensar-se a si mateix, pertànyer-se plenament i pensar en els altres. Aquest treball ha permès que mestres d'establiments educatius oficials i privats, en exercici, que treballen en zones urbanes o rurals, en

la joventut o en la maduresa, participessin en la recuperació de la seva memòria col·lectiva, cosa fonamental per recuperar les històries de les vides de mestres que en altres condicions es perdrien. És, doncs, la recuperació dels testimoniatges d'un grup de mestres, homes i dones, que han contribuït amb el seu treball, els seus esforços, les seves lluites, la seva participació, a forjar la història de l'escola en les regions on han viscut i treballat.

Atès que en el magisteri no hi ha una gran tradició d'escriptura, aquest projecte ha constituït una oportunitat excepcional per tal que els mestres intenessin un exercici relaxant i se sentissin reconeguts en una activitat reflexiva. El projecte també ha volgut trencar amb una paradoxa que ha dominat l'activitat intel·lectual del mestre: a pesar que la seva pràctica està estretament lligada a la paraula, la seva possibilitat d'escriptura ha estat sempre marginal. Quan es va proposar que escrivissin la seva experiència, els que van acceptar el repte es van donar la possibilitat de realitzar-se en un camp que, per raó del seu ofici, els pertany.

Convidar els mestres a recrear el seu passat, el seu present i el seu futur, ha estat l'ocasió per descobrir diverses representacions sobre la seva vida i la de l'escola. A mesura que es van anar produint les trobades, es van poder escoltar diverses veus en què afloraven algunes vegades les decisions; en altres moments, els dubtes; veus en definitiva en les quals hi ha presents també les inconformitats, les lluites, les vicissituds, els avatars del magisteri, les seves misèries, esperances i il·lusions. Veus totes elles diverses que en la varietat parlen de les trajectòries vitals d'un mateix ofici.

I així, de trobada en trobada, de record en record, les paraules dels mestres han anat a cercar les paraules d'altres mestres, d'éssers amb qui han estat units per experiències, per a així descobrir allò que han estat i allò que són. Aquestes experiències les considerem significatives per haver-se convertit en una manera de descobrir junts camins per construir un esdevenidor ple d'esperança per a l'escola i l'educació colombianes.

Bibliografia

- ACEVES LOZANO, Jorge. La Historia Oral y de Vida: Del Recurso Técnico a la Experiencia de Investigación. En GALINDO, Jesús (Comp.). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. Mèxic: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes & Addison Wesley Longman de Mèxic, 1998.
- ALONSO, Luis. Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En DELGADO; GUTIÉRREZ (Eds.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, 1995.
- BERTAUX, Daniel. De la perspectiva de la historia de vida a la transformación de la práctica sociológica. En José Miguel MARINAS; Cristina SANTAMARINA

- (comps.). *La historia oral: métodos y experiencias*. Madrid: Debate, 1993; p. 19–34.
- BURKE, Peter. *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza, 1996.
- Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y Fuente Oral*, núm. 1, Barcelona, 1991.
- BRUNER, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa, 1986.
- BRUNER Jerome. *La Elaboración del Sentido. La construcción del mundo por el niño*. Buenos Aires: Paidós, 1990.
- BRUNER, Jerome. *Actos de significado*. Madrid, Alianza, 1991.
- BRUNER, J.; WEISSER, S. La invención del yo: la autobiografía y sus formas. En OLSON, David; TORRANCED, Nancy (Comps.). *Cultura escrita y oralidad*. Madrid: Gedisa, 1998, p. 177–202.
- DOMINICE, Pierre. *La biographie éducative: un itinéraire de recherche. Éducation Permanente*, núm. 72-73, 1984.
- FERRO, Myriam Stella. *Mi vida. Historia de la vida de una maestra rural colombiana*. Santafé de Bogotá: Ed. Guadalupe, 1978.
- FERRY, Gilles. *Pedagogía de la Formación*. Ediciones Novedades Educativas, Universidad de Buenos Aires, 1997.
- GALINDO, Jesús (Comp.). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes & Addison Wesley Longman de México, 1998.
- GARDNER, Howard. *Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de cultura económica, 1997.
- GAUJELAC, Vincent de. *Approche socio-psychologique des histoires de vie. Éducation Permanente*, núm. 72–73, 1984, p. 33–45.
- JOBERT, Guy. *Les histoires de vie: entre la recherche et la formation. Éducation Permanente*, núm. 72–73, 1984, p. 25–31.
- LAVÉ Jean. *La cognición en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1990.
- MOSCOVICI, S. The phenomenon of social representations. En: FARR, R. M.; MOSCOVICI S. (Comps.). *Social Representation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- MORIN, I. La noción de sujeto. En SCHNITMAN, D. F. *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. México: Paidós, 1998.
- PERRENOUD, Philippe. *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata, 1990.
- PINEAU, Gaston. *Sauve qui peut! La vie entre en formation permanente. Quelle histoire!*, *Éducation Permanente*, núm. 72–73, 1984, p. 171–182.
- ROBLEDO, Angela M.; PEÑA, Luis Bernardo. Pistas para escribir una autobiografía. *Alegría de enseñar*, 1996, núm. 26, p. 27–31.
- SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. Investigación Cualitativa. En *Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Módulo IV. ICFES, Santafé de Bogotá, 1996.
- SANTAMARINA, C. i MARINES J.M. Historias de vida e historia oral. En Dd.AA. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Ed. Síntesis psicológica, 1995.
- SCHNITMAN, D. F. *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. México: Paidós, 1998.

- SCHULZE, Theodor. Pedagogía de orientación biográfica. *Educación*. Tübingen, Instituto de Colaboración Científica, 1993, 48, p. 78–100.
- SHARPE Jim. Historia desde abajo. En: *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza, 1996.
- TEZANOS, Araceli de. *Maestros Artesanos Intelectuales*. Universidad Pedagógica Nacional, 1986.
- VALLE, Alicia de; VEGA, Viviana. *Una Escuela en y para la Diversidad*. Buenos Aires: Aique, 1998.

Paraules clau

Teoria de l'Educació

Antropologia de l'Educació

Metodologia investigadora

Biografia

Autobiografia

Històries de vida

Abstracts

Este artículo se basa en una investigación cualitativa, de carácter biográfico, realizada en cuatro regiones de Colombia, sobre la vida de los maestros y maestras colombianas en el período de modernización del país. En la primera parte se presenta una discusión en torno al método biográfico, sus alcances y limitaciones conceptuales así como sus variantes metodológicas. En este marco, se discute el qué se narra y cómo se narra la vida desde una reflexión de la subjetividad que acude a la memoria y reconstruye su pasado y lo hace presente en un proceso permanente de ir y venir sobre los recuerdos, las experiencias y las emociones. Se analiza aquí también el papel del investigador externo en el proceso de realización de las entrevistas. Finalmente se discute sobre la validez del estudio, la potencialidad de la investigación biográfica en el proceso de formación de docentes y en la construcción de saber pedagógico, así como unas perspectivas y nuevas preguntas para la investigación educativa.

Cet article est basé sur une recherche qualitative, de caractère biographique, réalisée sur la vie des institutrices et des instituteurs colombiens dans quatre régions de Colombie, au cours de la période de modernisation du pays. Dans la première partie, l'auteur présente une discussion autour de la méthode biographique, de sa portée et de ses limitations conceptuelles ainsi que de ses variantes méthodologiques. Dans ce cadre, il mentionne ce qui est raconté et comment cela est raconté avec une réflexion sur la subjectivité. Celle-ci, en effet, détermine ce qui vient à la mémoire, reconstruit le passé et le rend présent dans un processus permanent d'aller retour dans les souvenirs, les expériences et les émotions. Il analyse aussi le rôle du chercheur externe dans le processus de réalisation des entrevues. Enfin, il discute de la validité de l'étude, de la potentialité de la recherche biographique dans le processus de formation des enseignants et dans la construction du savoir pédagogique, ainsi que des perspectives et des nouvelles questions pour la recherche éducative.

This article is based on a qualitative research project, biographical in approach, that was conducted in four regions of Colombia, and which examined the life of Colombian schoolteachers during the country's modernisation process. In the first part, a discussion is undertaken of the biographical method adopted, its importance and its conceptual limitations as well as its methodological variants. In this framework, we discuss the person who narrates and the way one narrates one's life story from the perspective of the subjectivity that affects the memory and how one reconstructs the past in a permanent process of going back over memories, experiences and emotions. Here, we also analyse the role of the external researcher during the interview. Finally, we examine the validity of the study, the potential of biographical research in the training process of teachers and in the construction of pedagogical knowledge, as well as new perspectives and questions for educational research.